

### Sobre uma degradação geral da vida escolar

Lajonquière, Leandro de

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

#### Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Lajonquière, L. d. (2009). Sobre uma degradação geral da vida escolar. *ETD - Educação Temática Digital*, 10(2), 157-168. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-71802>

#### Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Free Digital Peer Publishing Licence zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den DiPP-Lizenzen finden Sie hier:

<http://www.dipp.nrw.de/lizenzen/dppl/service/dppl/>

#### Terms of use:

This document is made available under a Free Digital Peer Publishing Licence. For more Information see:

<http://www.dipp.nrw.de/lizenzen/dppl/service/dppl/>

## **SOBRE UMA DEGRADAÇÃO GERAL DA VIDA ESCOLAR<sup>1</sup>**

CDD: 371.39445

**Leandro de Lajonquière**

### **RESUMO**

O texto examina a impossibilidade em si mesma da pretensão de se educar ou formar tomando distancia da equivocidade da palavra de seres de carne e osso. Para tanto, estabelecemos o isomorfismo entre a dita aquisição da fala e a pretensa formação de professores à distância.

### **PALAVRAS-CHAVE**

Formação de professores; Psicanálise e educação; Educação a distancia

## **ABOUT THE GENERAL DECLINE OF THE SCHOOL LIFE**

### **ABSTRACT**

*The text examines the inherent impossibility to the proposal to train or form teachers taking distance from the ambiguousness of human being. For that reason, we establish an isomorphism between the speech acquisition and the assumed teacher's training by correspondence courses."*

### **KEYWORDS**

*Training teachers; Psychoanalysis and correspondence course.*

---

<sup>1</sup> Paráfrase do título do texto de Freud (1912), na edição espanhola de suas obras completas, "Sobre una degradación general de la vida erótica". Na edição brasileira da Imago, mereceu uma recatada tradução:: "Sobre a tendência universal à depreciação na esfera do amor".

Quando da minha infância - no século passado - grandes aparelhos de televisão preto e branco - aqueles que vinham dentro de móveis com portinholas e que estavam cheios de tubos e de lâmpadas que queimavam com frequência - passaram a se fazer presente aos poucos nas casas de família de classe meia. O rádio não era mais uma novidade, mas nossas mães ainda falavam da emoção causada com a sua chegada, nos anos de mocidade, quase um pouco antes que a geladeira elétrica. Já, o velho aquecedor de água para o banho tinha ganho - na Argentina - imortalidade na letra do tango *Cambalache*<sup>2</sup>. O XX foi de fato um século pródigo em engenhos domésticos!

O rebuliço espiritual criado pela chegada de todo novo aparelho parece dar lugar a uma série de deslocamentos pretensamente utilitários. Assim, por exemplo, no século passado, a geladeira além de resfriar os alimentos virou móvel decorativo com direito a expor pingüins ..., bem como os novíssimos aparelhos de gravação, munidos de fita cassete, passaram a ser usados num sofisticado método para o aprendizado da língua inglesa - despontada coqueluche lingüística do mundo pré-global - que comportava a audição sistemática das lições enquanto o aprendiz dormia seu sono noturno.

Também quando criança, na banca de jornais da esquina de casa era vendida, toda semana, uma revistinha de história infantil - *Patoruzito* - que tinha na contracapa a publicidade de um curso por correspondência para aprender - à distância do técnico que, já sabendo aquilo que as apostilas iriam ensinar, tinha feito os croquis e escrito os comentários e instruções de como trocar as lâmpadas, soldar os fios, etc. dos aparelhos de TV que paravam de funcionar. Um tempo mais tarde, a própria TV - agora mais popular - passou a emitir cursos para ensinar técnicas diversas, dentre as quais aquela mesma, antes divulgada pelos correios, sobre sua própria entranha, feita de lâmpadas, catodos, capacitores e soldas.

O século foi-se, mas seus últimos anos ainda tiveram fôlego suficiente para nos dar: a ginástica que não cansava seus praticantes, os regimes para perder peso sem dramáticas privações, o aprendizado das matemáticas enquanto se brinca, a educação científica dos filhos, assim como, dentre outras tantas engenhocas, a leitura à velocidade de dezenas de palavras por minuto.

---

<sup>2</sup> Autoria de Enrique Santos Discépolo, 1956.

---

No entanto, o século XXI, com tão só 10% de seu tamanho já dá mostra dos sonhos que pretende realizar para nossa felicidade: a possibilidade de que jovens virem *professores de escola* freqüentando aulas ciberespaciais cheias de informações. Isto é, em poucas palavras, que virem professores assistindo TV ... Versão remoçada do sonho de se acabar com todos os sonhos - *Fahrenheit 451*. E assim, nem mesmo ter saudade do velho XX caberia termos mais!

\*\*\*

A pretensão de se formar docentes, valendo-nos de meios virtuais, em lugar de os jovens candidatos - ao exercício do professor algum campo disciplinar - emprestarem aula atrás aula as suas orelhas à *palavra viva* de um professor mais velho, em anos e/ou em experiência professoral, finca suas raízes num sonho profundo. No entanto, o projeto de se formar professores à distância via internet, videoconferências, etc. também encontra um arrazoadado de justificativas “objetivas” tais como, a extensão de nosso território, o seu baixo custo se comparado à formação dita tradicional, a suposta e iludida transparência pedagógica de “imagens para todos” e/ou a velocidade de sua implementação e, portanto, a rapidez em colhermos os resultados, dentre outras praticidades numa vida diária já cheia de atribulações no trânsito para irmos “à faculdade”.

Costuma se dizer no nosso Brasil que quando a esmola é grande, o santo desconfia. Na questão que nos ocupa, temos de convir que os ganhos prometidos são muitos...

Se fosse de fato possível formar professores via virtual, teríamos matado a charada não do século, mas da própria humanidade. (In)Felizmente semelhante coisa é impossível, à despeito - é claro - de poder, sim, ensinar-se e aprender-se certas informações, mais ou menos esparsas, veiculadas pelas mídias as mais variadas. Por exemplo, de tanto assistir o *Discovery Channel* passamos a reconhecer imagens de paisagens e a saber de certas curiosidades, animadoras de conversas nos jantares entre amigos ou de negócios. Mas também a TV e a internet agenciam certa satisfação, ou *gozo*, uma vez que o *homo sapiens* não vive só de informações mais ou menos espirituosas. Assim, tem gente que se arranja certa satisfação “matando” o tempo vendo TV, outros “encorpam” fantasias eróticas, enchem os olhos de lágrimas ou bonecas infláveis.

No entanto, além de todas essas informações e satisfações, mais ou menos imediatas, solitárias ou grupais agenciadas via digital, há uma diferença impossível de ser formatada entre o viajar na fantasia de ser o *Indiana Jones* e o fato que todo arqueólogo deveu acompanhar, quando jovem candidato, o professor de um já velho arqueólogo, assim como há uma diferença entre o velho comércio sexual, entre uma mulher e um homem, graças ao qual uns meses depois pode chegar ao mundo um Pedrinho e o dito sexo, mais ou menos interativo, porém sempre virtual e infértil.

A língua francesa soube formular esta sentença que creio cai como uma luva nestas circunstâncias: “*pour faire une omelette il faut casser des oeufs*”. Isto é, há certas coisas na vida que têm um preço para o qual nem sequer um pequeno desconto há.

Pois bem, na formação de professores - ou, simplesmente, numa formação intelectual<sup>3</sup> - não há como driblar o fato de que o candidato deve, primeiro, emprestar a suas orelhas à invocação de uma *palavra* professoral, para depois, após tomá-la por assalto, vir a se lançar à aventura da e(a)nunciação. Eis aqui o osso duro de roer: como passar de uma posição a outra no interior do campo da palavra e da linguagem?

Sigmund Freud, em 1914, por ocasião, de proferir um discurso de saudação quando do jubileu do 50º aniversário do liceu que freqüentara quando jovem em Viena, afirma:

“Minha emoção ao encontrar meu velho mestre-escola adverte-me de que antes de tudo, devo admitir uma coisa: é difícil dizer se o que exerceu mais influência sobre nós e teve importância maior foi a nossa preocupação pelas ciências que nos eram ensinadas, ou pela personalidade de nossos mestres. É verdade, no mínimo, que esta segunda preocupação constituía uma corrente oculta e constante em todos nós e, para muitos, os caminhos das ciências passavam apenas através de nossos professores. Alguns se detiveram a meio caminho dessa estrada e para uns poucos - porque não admitir outros tantos? - ela foi por causa disso definitivamente bloqueada. Nós os cortejávamos ou lhes virávamos as costas; imaginávamos neles simpatias e antipatias que provavelmente não existiam; estudávamos seus caracteres e sobre estes formávamos ou deformávamos os nossos. Eles provocavam nossa mais enérgica

---

<sup>3</sup> Ou alguém pensa que a dita formação de professores não implica numa formação intelectual? Ou, se preferirmos, também é possível qualificar a mesma como “espiritual”, caso queiramos manter distância de certa conotação simplesmente livresca do termo intelectual. No entanto, seja como for, não se trata de aprender a colorear borboletas, a modular a voz com doçura, bem como todas essas supostamente praticidades para o exercício profissional da docência escolar. A “prática” que faz falta na formação não é precisamente essa que se propala. E paradoxalmente aquela da qual nada se quer saber.

oposição e forçavam-nos a uma submissão completa; bisbilhotávamos suas pequenas fraquezas e orgulhávamos-nos de sua excelência, seu conhecimento e sua justiça. No fundo, sentíamos grande afeição por eles, se nos davam algum fundamento para ela, embora não possa dizer quantos se davam conta disso. Mas não se pode negar que nossa posição em relação a eles era notável, uma posição que bem pode ter tido suas inconveniências para os interessados”<sup>4</sup>.

O título com o qual esta alocução foi incluída nas Obras Completas, editadas no Rio de Janeiro, é sumamente ilustrativo: “Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar”. Ou seja, Freud elucida aquilo que se processa nas “cabecinhas” de jovens de liceu quando (em)prestam atenção a velhos implicados no professor. Há “algo” na personalidade do velho que professa que influencia - toca - os jovens candidatos a e(a)nunciar, por sua vez, as verdades de uma ciência. O *isso*<sup>5</sup> em pauta, que faz às vezes de embreagem da mudança de posição existencial, não é relativo à clareza e à distinção própria das ciências, ou como elas são ensinadas - ensi(g)nadas, colocadas em signos, isto é, mostradas, dadas a ver numa tela por mais colorida que ela seja -, mas está ligado às curiosas “pequenas fraquezas” da personalidade daqueles, no exercício de uma mestria enunciativa<sup>6</sup>.

A pretendida formação à distância de professores<sup>7</sup> rechaça simplesmente *isso*. Ou seja, trata-se da louca pretensão de fazer pó o duro osso de toda formação que se preze - para poder, de fato, professar o *saber inconsciente* de uma língua qualquer, o candidato deve, primeiro, alienar-se nela para no só depois encontrar para-si um lugar de fala.

A educação distanciada da palavra professoral, da palavra do mestre ou da mestria da mesmíssima palavra<sup>8</sup> nunca será educação ou formação; si tanto, uma verborragia de informações quais forem, cuja própria praticidade está cifrada - mal que pese - no âmago mesmo de um sujeito capaz de dar sustentação à “sua prática”. Em suma, é mais do mesmo do que já vimos - arredondando números - nestes últimos cinquenta anos: pseudo-formação.

\*\*\*

<sup>4</sup> Alocução editada com o título “Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar”.

<sup>5</sup> Freud se referia ao inconsciente também com o termo *isso*.

<sup>6</sup> Suposta mestria da fala pois, caso contrário, não haveria pequenas fraquezas na personalidade. A mestria enunciativa deve ser pensada num outro registro diferente daquele do imaginário controle autoral do discurso. Cf. nota 8.

<sup>7</sup> Caro leitor aguça a escuta: “formação à distância de professores”...formar-se mantendo distância de quem professa.

<sup>8</sup> Cf. LAJONQUIERE, L. de, 2006a.

Dentre varias lembranças escolares, guardo esta: às vezes vale a pena ensaiar uma demonstração partindo do absurdo.

Até que ponto é possível um bebê aprender a falar uma língua assistindo TV ou, uma e outra vez, uma ou várias, fitas cassetes? O experimento de (ciência) ficção que proponho consiste em retirar o bebê do convívio cotidiano com seus pais e o colocar em companhia de aparelhos que veiculem mensagens previamente gravadas .... videoconferências da geração precedente <sup>9</sup> - é claro, sempre bem alimentado, higienizado e entretido graças a modernos brinquedos reputados pedagógicos.

A passagem formativa de *discípulo* a *mestre* é isomorfa à passagem de bebê à criança, ou seja, ao dito aprendizado da fala ou da aquisição da linguagem. Justamente, a psicopatologia infantil<sup>10</sup> pode ser pensada como “solavancos” no trânsito da posição *infans* àquela de uma criança, capaz de desdobrar a *sua* conquista de um lugar de enunciação no campo da palavra e da linguagem.

Em suma, se o experimento funcionar para nosso filho, também funcionará na formação de professores para a rede pública. Caso contrário, simplesmente não. Porém, caro leitor, não se preocupe. Eu não pretendo realizar tamanha loucura. Sei intimamente que ele conduz ao pior. A experiência analítica possibilita a conquista desse saber. Também os poetas sabem d’isso, conforme lembrava com prazer o próprio Freud.

No entanto, vejamos por que é impossível que um bebê seja, no limite, criado por videoconferências, por mais coloridas e interativas que elas possam ser para, assim, ele virar um mais um da família *sapiens*.

Quando uma criança chega ao mundo não fala, embora para a maioria das mães “o seu bebê” fale. Conforme uma distinção proposta por Alfredo Jerusalinsky (2008), diria que ela balbucia na *língua materna*, embora não fale ainda uma *língua de todos*. O tempo de infância gasto por uma criança cinde a *linguagem* e, assim, separa *língua* e *fala* ou, se preferirmos, *língua* e *discurso*. O fato de haver infância implica que a linguagem – seja o que

---

<sup>9</sup> Quem será o primeiro a submeter filhos ou netinhos queridos a esse experimento? Lembremos que os grandes homens de ciência, aqueles que inauguram séries de discípulos como, por exemplo, Pasteur - o primeiro a se aplicar a *sua* vacina - e Freud - o primeiro a se aplicar a si mesmo a *sua* psicanálise sob a forma, assim chamada equivocadamente, de uma auto-análise – não duvidaram em se lançar à experiência.

<sup>10</sup> O autismo e as psicoses seriam formas emblemáticas.

ela for – deva, em se tratando dos homens, ser considerada como uma *faculdade de linguagem*, nos termos de Saussure e não naqueles dos típicos manuais de psicologia do desenvolvimento, onde a encontramos ou como um dom natural ou como uma contingência sociológica. Nesse sentido, costuma-se afirmar, no sentido da ética da psicanálise, que a criança “está na linguagem”, embora ainda possa não falar de fato.

Nem as máquinas, nem os animais falam; ambos rodam numa espécie de linguagem, cujas mensagens conseguem reconhecer na natureza. Já, o homem, é o único capaz de se deparar com o dilema da compreensão de um discurso e, portanto, seu mundo não é mais o meio ambiente fechado do signo, mas o universo uma e outra vez aberto do significante.

A passagem da língua ao discurso ou daquela *materna* àquela outra *de todos*, reclama - segundo o mesmo Jerusalinsky - da operação de duas matrizes: a lingüística e a edipiana. A primeira permite a captura na língua e, portanto, o fato de vir a falá-la até certo ponto, mas é a impressão da segunda sobre a primeira que abre a possibilidade de o locutor designar-se como *eu*, ou seja, de conquistar um lugar de enunciação numa história, um lugar para discorrer. No entanto, o *eu* não significa o locutor como *sujeito*, não esgota seu ser. O *eu* lingüístico está na língua e, dessa forma, quando o locutor o empunha, a alteridade da língua é denegada. Nega-se a sua transcendência, mas a língua acaba cavoucando o mesmíssimo ser por dentro e, assim, a sua alteridade volta à tona, volta a ser afirmada, pois o *eu* só refere a um *ato de discurso*.

A operação da *matriz lingüística* implica na fala, pois encena a separação do *objeto*, causa do desejo. Porém, o discorrer na língua de todos reclama da separação do  $S_1$  -  $S_2$ , graças à *matriz edipiana*, única capaz de situar o sujeito face à ignorância do seu lugar na série da filiação e, assim, lançá-lo à interrogação da verdade. Ambas duas matrizes se pressupõem logicamente; ou seja, não há uma prelação evolutiva entre uma e outra. No entanto, a “entrada” de uma criança na linguagem bem pode, às vezes, operar a dissociação das duas matrizes e, assim, abrir a possibilidade do abanico psicopatológico. Nessa indução está em causa aquilo que nosso autor denomina a *matriz enunciativa*, ou seja, o “jeito” de um adulto – em posição de Outro Primordial - endereçar a palavra a uma criança e, portanto, a singular implicação dos velhos na educação dos pequenos.



O fato de não termos sido sempre falantes, de termos atravessado a condição de *infans*, faz desse tempo de infância uma experiência singular - alheia às máquinas e aos animais. A criança está na linguagem, mas, mesmo assim, tem que ser capturada por ela. A captura não é total - a linguagem arma circuitos neurônicos, mas não transmuta a materialidade orgânica da célula naquela “sutil” da linguagem, lembrando a adjetivação lacaniana. Assim, há um resto de captura que, por sua vez, exprime-se como a diferença entre *língua* e *fala*, entrecruzadas sob a forma de quiasma. Em outras palavras, instala na linguagem uma distância diferencial entre a dimensão semiótica e a semântica, cujo deslocamento recorta no horizonte um ponto de fuga por onde se perde a *infância*, não sem deixar seu traço *infantil* sob a forma do *inconsciente*.

A infância é a mesmíssima experiência da transcendência da linguagem. Ela não é uma substância psíquica pré-linguística. Só se pode “ter” uma infância no *après coup* enquanto perdida, isto é, quando não se é mais *infans*<sup>11</sup>. A infância é efeito da expropriação operada pela linguagem na transformação da cria humana em sujeito, onde o sujeito enquanto desejante é uma simples realidade assintótica. Nesse sentido, proponho deixar de lado a forma costumeira de colocar a pergunta pelas origens da linguagem *na* criança, bem como lembro da aguda reflexão de Giorgio Agamben (2004): “a infância é a origem da linguagem, assim como esta é origem da infância”.

Entretanto, recoloquemo-nos a insistente questão: como se transmite a linguagem? Pois, simplesmente, como *uma* fala particular.

Venho nestes últimos tempos timidamente pensando que o termo transmissão, quando usado de forma distraída, faz também às vezes dessa árvore que não deixa vermos o bosque. Se por transmissão se entende a passagem material de algo de um lado a outro, então, a linguagem não se transmite - não “passa” - de um adulto a uma criança.

No homem há uma diferença entre a disposição biológica à linguagem e o fato de vir a falar no interior de uma língua. O fato de estar preparado para a linguagem se transmite geneticamente de uma geração à outra. Porém, essa predisposição se perde, caso a criança não seja exposta a *uma* fala de um outro no tempo da plasticidade cerebral. Lembremos a

---

<sup>11</sup> Cf. LAJONQUIERE, L. de, 2006b.

infelicidade de Vitor, *l'enfant sauvage de l'Aveyron*<sup>12</sup>. Não se trata de uma justaposição da cultura sobre a natureza como comumente se pensa, mas de uma duplicidade no seio mesmo da linguagem. A linguagem humana possibilita a ressonância entre a natureza e a cultura e, assim, a produção de algo novo – o *discurso*. Essa é a sua faculdade.

O *infans* deixa de ser tal à medida que um outro lhe endereça a palavra e, dessa forma, estende as fronteiras de um universo aberto. Não há transmissão, no sentido de passagem, de nenhuma mensagem ou comunicação de uma informação. Se ainda assim queremos pensar em esses termos, podemos dizer que a criança tão somente recebe uma espécie de mensagem negativa: “lá fora” tem “algo” que reclama de uma produção para, assim, as duas realidades entrarem em ressonância. A fala adulta invoca o *infans* a deixar de ser tal. A criança acerta por acaso e, na sequência, recomeça “procurando” - sem saber - a razão para o sucesso. Assim, tece-se uma e outra vez o saber próprio da língua sem nenhum recurso a uma instância metacognitiva – isto é, o *saber falar*<sup>13</sup> é um saber que não se sabe.

O que faz invocação numa fala? Aquilo mesmo que a faz *uma*, particular, ou seja, a sua própria equivocidade.

A meu ver, essa equivocidade “receptada” pelo *infans* é uma invocação ao impossível de sua formatação e, portanto, aquilo que causa a ressonância entre esses dois sistemas distintos, porém contíguos, que são, por um lado, a *língua* e, por outro, a *predisposição à linguagem*. Sem fala não há equivocidade e vice-versa. Que o digam as línguas mortas! Portanto, a fala está em causa na dita transmissão. Da linguagem? Não, de uma língua qualquer. E claro, à distância, os falantes aparecem como “passadores” de linguagem, como os participantes de uma corrida de revezamento.

Como afirmava Saussure, a língua é um produto social. É por isso que ela reclama da transmissão. Já, a linguagem é uma faculdade, dizia o professor genebrino<sup>14</sup>. Ela não se transmite. Ela é a mesmíssima condição de possibilidade de aquilo chamado transmissão. O que é uma faculdade que não seja nem social, nem natural? É aquilo que gostamos na psicanálise de chamar função. Em suma, estou falando da *função significante*. Aquela função que entranha a possibilidade de um significante representar um sujeito para um outro significante. Ela é necessária enquanto a língua e a fala são contingentes.

<sup>12</sup> Cf. BANSK-LEITE, L e GALVÃO, I. (org.), 2001.

<sup>13</sup> Assim como o *saber professar*.

<sup>14</sup> Conforme lembraram os seus atentos discípulos.

Nesse sentido, cabe concluir que nenhum pacote de videoconferências ou fitas-cassetes repetidas à exaustão é capaz de elevar um *signo* à altura de uma *palavra*, de um *dom*, pois a formatação prévia da fala dos seres de carne e osso faz, precisamente, isso mesmo: formata a sua mesmíssima equivocidade e, portanto, retira do Outro - seja o parental, seja o professoral - que endereça a palavra a seu filho ou a seu discípulo, todas as suas “pequenas fraquezas”, conforme a expressão utilizada por Freud, quando lembrara, na sua alocução, da personalidade dos mestres.

Pois bem, o experimento só reserva para filhos e netinhos dois funestos destinos: ou o mutismo ou a mimética verborragia <sup>15</sup>. Em outras palavras, algo diferente da conquista de um lugar de enunciação no interior do campo da palavra e da linguagem, ou se preferirmos, da conquista de um lugar para se anunciar, uma e outra vez, a verdade de uma língua qualquer e seus singulares *fala-seres* <sup>16</sup>: *isso* duro de roer que se chama *castração*.

Por outro lado, para os candidatos a professores, a formação de professores à distância (de/dos professores) também reserva os mesmos destinos: ou a apatia mais ou menos muda, ou a mimética verborragia televisiva – pão nosso de cada dia analfabeto <sup>17</sup>.

---

<sup>15</sup> Porém, às vezes tem bebê que consegue safar por um triz do pior familiar e, assim, acaba dando a volta por cima, ou por baixo, para se lançar à palavra.

<sup>16</sup> Lacan se referia ao falante se valendo do neologismo *parlêtre*.

<sup>17</sup> Para continuarmos com certo paralelismo, devemos dizer que também podemos ter o autodidata que se auto-forma ou se forma a si mesmo. Mas neste caso não devemos nos esquecer de duas coisas. Por um lado, todo disciplinado autodidata não é mais criança. Por outro lado, o autodidatismo diz respeito, precisamente, à implicação de um sujeito. Assim, pretender impor o autodidatismo – ou a justificar a educação à distância em nome de um autodidatismo sempre possível – às grandes massas populacionais é, mais ou menos, como pretender impor por lei o orgasmo para todos e sempre em todas as circunstâncias que se possam imaginar.

## REFERÊNCIAS

AGAMBEM, G. **Infância e história**. Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editora, 2004.

BANKS-LEITE, L.; GALVÃO, I. (Org.). **A educação de um selvagem**. São Paulo, SP: Cortez, 2001.

FREUD, S. Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar. In: \_\_\_\_\_. **Edição Eletrônica Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro, RJ: Imago Editora, [s/d] . (v.13).

\_\_\_\_\_. Sobre a tendência universal à depreciação na esfera do amor. In: \_\_\_\_\_. **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro, RJ: Imago, 1980. (v.11).

JERUSALINSKY, A. **Saber falar**. Petrópolis: Editora Vozes, 2008.

LAJONQUIERE, L. A psicanálise e o debate sobre o desaparecimento da infância. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v.31, n.1, p. 89-106, 2006b.

LAJONQUIERE, L. De um ensino da psicanálise ao balanço da transmissão. In: PSICANÁLISE, EDUCAÇÃO E TRANSMISSÃO, 2006a, São Paulo. **Anais eletrônicos...** São Paulo, SP: [s.n], 2006. Disponível em: [http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=MSC0000000032007000100003&lng=pt&nrm=abn](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000032007000100003&lng=pt&nrm=abn). Acesso em: 10 jun. 2009.

**LEANDRO DE LAJONQUIÈRE**

Professor Titular da Universidade de São Paulo.  
Bolsista Pq do CNPq. Co-coordenador do LEPSI IP/FE – USP.

Recebido em: 15/06/2009  
Publicado em: 30/06/2009